



**В. Б. Помелов**

**РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ  
КОМПЛЕКСНОСТИ В  
МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТКАХ  
НАРКОМПРОСА РСФСР  
(1918–1929 гг.)**

УДК 37(091)(47)''1918/1929''

ББК 74.03(2)6

В статье раскрывается деятельность народного комиссариата просвещения РСФСР (НКП) в области создания и внедрения так называемых комплексных планов в начальный период своей работы (1918–1929). Главное внимание уделено показу того, как видные деятели НКП (Н. К. Крупская, А. В. Луначарский и др.) пытались реализовать идею комплексности в ходе разработки и внедрения в массовую школу программ обучения. Показана и реакция на попытки этого внедрения со стороны учителей-практиков. Приводится оценка вводившихся в первые годы Советской власти так называемых комплексных программ Государственного ученого совета (ГУСа). Показана «аргументация» со стороны деятелей НКП, сопровождавшая это внедрение. Среди причин методических заблуждений, которые навязывались российским школам, называются отсутствие специального образования и практического педагогического опыта у многих деятелей НКП.

**Ключевые слова:** Наркомпрос РСФСР; первые советские школьные программы; комплексный подход; Н. К. Крупская; М. Н. Покровский; А. В. Луначарский; П. П. Блонский.

**V. B. Pomelov**

**THE REALIZATION OF THE IDEA OF  
COMPLEXITY IN THE METHODOICAL WORK OF  
NARKOMPROS OF RSFSR (1918–1929)**

The article deals with activities of the people's commissariat of education of the RSFSR (NKP) in the sphere of creation and introducing of the so-called complex-plans in the initial period of its work (1918–1929). The focus is made on the attempts of prominent figures of NKП (N. K. Krupskaya, A. V.

Lunacharsky, etc) to realize the idea of complexity of school programs in the period of making and introducing them into schools. The reaction of teachers to these attempts is also shown. The article gives an objective characteristic of the so called integrated programs of the State Scientific Council. The arguments are given by officials of the NKP, which accompanied this introduction. The causes of those methodological fallacies that were imposed to Russian schools are represented. The article indicates the relationship of the imposition of ill-considered innovations by the fact, that many officials of the Narkompros did not have special education and any teaching experience. It shows the reaction of ordinary Russian teachers on innovation at the time. In the article views of individual prominent educators and educators of the 1920–1930-ies. (N. K. Krupskaya, M. N. Pokrovsky, A. V. Lunacharsky, P. P. Blonsky) are characterized.

**Key words:** people's commissariat of education of the RSFSR; the first Soviet school; curricula; integrated approach; N. K. Krupskaya; M. N. Pokrovsky; A. V. Lunacharsky; P. P. Blonsky.

Первое советское десятилетие представляет собой начальный период работы народного комиссариата просвещения РСФСР (далее — НКП), и этот период вполне может быть охарактеризован, прежде всего, как период отрицания всего того ценного, что было накоплено российской школой за весь предшествующий период ее существования. Были отброшены идеи и разработки видных отечественных педагогов, главным образом, под предлогом содержащихся в их школьных учебниках позитивных упоминаний о боге и царе.

В руководство НКП входили люди, многие из которых, вероятно, вполне искренне стремились к решению задач просвещения народа. В то же время их действия, прежде всего, в программно-методической сфере, указывали на то, что они «не стояли вполне на высоте предстоящих задач» (партийное клише тех лет). И, конечно, они не обладали достаточным уровнем специальных знаний в об-

ласти теоретической и практической педагогики.

Разумеется, наиболее подготовленные из них, например, В. И. Ленин, выступали авторами зажигательных статей, раскрывавших «истинное лицо самодержавия в деле ограбления народа в области образования». А. В. Луначарский писал блистательные театральные рецензии, а работа Н. К. Крупской «Народное образование и демократия», имеющая историко-педагогическую направленность, и сегодня читается с большим интересом. Однако после Октября 1917 года, когда власть в огромной стране перешла к недавним оппозиционерам, этого было уже слишком мало!

Сейчас уже им, большевикам, предстояло показать образцы того, какими должны быть учебные заведения, и каким образом следует обучать школьников и студентов. Следовало также, как неоднократно указывал вожь мирового пролетариата, пос-

тавить учителя на такую высоту, на какой он, учитель, никогда не стоял в буржуазном обществе.

Но вот беда! Многие из тех, кому было поручено совершенно новое для них дело, не имели специального профессионального, то есть педагогического, образования и, соответственного, какого бы то ни было опыта учительской (преподавательской) работы. Более того, они зачастую не имели какого-либо высшего образования вообще, даже наиболее видные деятели НКП, например, Н. К. Крупская, С. Т. Шацкий, А. С. Бубнов и др.

Первое время ведущую роль в деятельности НКП играли так называемые правительственные комиссары при комиссариате по народному просвещению Н. К. Крупская, П. И. Лебедев-Полянский, В. М. Познер, Л. Р. Менжинская и И. Б. Рогальский<sup>1</sup>. Текущее руководство (с июня 1918 г.) осуществляла коллегия; в нее входили А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, «профессиональные революционеры» П. Н. Лепешинский, В. М. Познер, Д. Б. Рязанов, а также большевик-астроном П. К. Штерн-берг<sup>2</sup>. Активными сотрудниками НКП были В. Р. Менжинская и В. М. Бонч-Бруевич.

В течение первого советского учебного года некоторые ведущие деятели НКП даже отрицали необходимость разработки «центром» каких бы то ни было школьных программ. Объяснение такой позиции можно объяснить только тем, что они, — то есть этот самый «центр», — просто не знали, что это такое.

Казалось естественным в такой ситуации обратиться с предложением о сотрудничестве к наиболее значительным педагогам того времени. Однако все крупные российские методисты либо состояли активными членами оппозиционного советской власти Всероссийского учительского союза (Н. Н. Иорданский, В. И. Чарнолуцкий, Н. В. Чехов, В. П. Вахтеров и др.), либо стремились уехать в провинцию, чтобы, так сказать, «затеряться в толпе» (П. Ф. Каптерев — в Воронеж, Н. М. Каринский и А. А. Фортунатов — в Вятку) либо были вынуждены не по своей воле покинуть Россию, став, в том числе, «пассажирами» печально известных пресловутых «философских пароходов» (М. Н. Стоюнина, Н. О. Лосский и др.)<sup>3</sup>.

Однако настоятельные запросы «шкрабов» (школьных работников)

<sup>1</sup> О назначении правительственными комиссарами при комиссариате по народному просвещению Н. К. Крупской-Ульяновой, П. И. Лебедева-Полянского, В. М. Познера, Л. Р. Менжинской и И. Б. Рогальского. Постановление СНК от 2.01.1918 г. // Народное образование в СССР: сборник документов 1917–1973 гг. / Сост.: А. А. Абакумов [и др.]. М., Педагогика, 1974. С. 12.

<sup>2</sup> *Богуславский М. В.* Народный комиссариат просвещения // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. Т. 2. М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. С. 22–23.

<sup>3</sup> *Помелов В. Б.* Программно-методическая работа Наркомпроса РСФСР в первые годы советской власти // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2018. № 3. С. 95–104. С. 66.

побудили НКП все-таки приступить, наконец, к разработке программно-методических документов. К концу 1918 г. были разработаны, а в начале 1919 г. были высланы на места первые советские программы. Эти «Материалы для образовательной школы» были построены в соответствии с принципом предметности и носили сугубо рекомендательный, примерный характер. Главное, на что нацеливали эти «рекомендации» нижестоящих педагогических администраторов, это необходимость разработки ими «местных» программ с учетом региональных условий каждого уезда и даже каждой школы. Какие такие «региональные условия» могут быть в принципе при обучении, например, арифметике или русскому языку, чтению или природоведению, в этих «материалах», естественно, не уточнялось. Что и неудивительно! Ведь их, этих «региональных условий», просто не существует в принципе! Несложно догадаться, что столь «научный» подход дезориентировал учителей и руководителей образования «на местах».

В 1920 г. НКП выпустил первые учебные планы советской школы — «Примерные учебные планы для I и II ступени в единой трудовой школе» (1920). Они имели два варианта: план-минимум и план-максимум.

Первый вариант предусматривал сокращенное количество учебных часов для школ, находившихся в особенно тяжелых условиях гражданской войны и нехватки педагогов. План-максимум предназначался для

территорий, не охваченных военными действиями, и исходил из пятидневной учебной недели; в субботу предлагалось проводить экскурсии в природу и на местные промышленные и сельскохозяйственные предприятия.

В программах 1920 г. и 1921 г. все еще сильно проявляло себя влияние опыта дореволюционных методистов, а это никак не устраивало деятелей НКП. К тому же, в этих программах «недостаточно выпукло» были отражены задачи, выдвигавшиеся Октябрьской революцией, и, прежде всего, внедрение в содержание учебных предметов марксистско-ленинского мировоззрения. К этим задачам НКП относил уничтожение разрыва между теорией и практикой, школой и жизнью, знанием и трудом; воспитание у школьников умения превращать коммунистические принципы в руководство для повседневной практической работы и т. п.

На эти задачи учебно-воспитательной работы особое внимание обращал В. И. Ленин, в частности, в своей ставшей впоследствии знаменитой речи на III Всероссийском съезде Российской коммунистической союза молодежи (комсомола) 2 октября 1920 г., получившей позднее название «Задачи союзов молодежи»<sup>1</sup> [9].

4 июля 1921 г. коллегией НКП было утверждено положение о научно-педагогической секции (далее — НПС) Государственного ученого совета (далее — ГУС), председателем которого была назначена Н. К. Крупская. Уже на следующий день,

<sup>1</sup> Ленин В. И. Задачи союзов молодежи // О воспитании и образовании: в 2 т. / Ред. кол.: В. Н. Столетов [и др.]. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. С. 154–168.

5 июля, на секции обсуждались тезисы о школьном строительстве. В частности, на заседании отмечалось следующее: «Основным стержнем преподавания... должны быть теоретическое и практическое изучение экономической жизни и экономического строительства своей страны. ... Это изучение должно идти по четырём направлениям: а) по направлению изучения сил и богатств природы; б) по направлению изучения способов воздействия на эти богатства и силы с целью их использования со стороны людей; в) по направлению изучения главного фактора производства — человека; г) по направлению изучения организации этого общества»<sup>1</sup>. В этой декларации в первоначальном виде была сформулирована основная идея будущих комплексных программ.

В дальнейшем, в целом ряде заседаний секции, методической комиссии и на совещаниях ГУСа неизменно обсуждалась идея создания комплексных учебных «беспредметных» программ. Эта идея была «сквозной» при обсуждении любых вопросов, как, например, методы обучения («естественный метод усвоения детьми грамоты», «комплексный метод обучения»), создание сельскохозяйственного уклона в деревенской начальной школе и индустриального уклона в городской школе, внедрение в школу краевед-

ческой работы и др. При этом решительно отвергались программы, строившиеся в соответствии с предметным принципом; они считались излишне регламентирующими работу учителя и якобы лишавшие его возможности проявить творческий подход. В итоге, НПС решительно отвергла признанный всеми педагогами мира на протяжении столетий сам принцип предметного построения программ и стала обсуждать исключительно различные варианты комплексных программ.

Сама идея комплексного построения программ была упомянута ещё в документе «Основные принципы единой трудовой школы» от Государственной комиссии по просвещению (16.10.1918 г.)<sup>2</sup>, в котором отмечалась необходимость слияния учебных предметов в «как бы детскую энциклопедию»<sup>3</sup>.

Справедливости ради надо отметить, что в ряде работ западноевропейских педагогов проводилась идея комплексного построения учебных программ. Но такой подход был исключительно протестом против схоластики и формализма «гимназического академизма» с его опорой на «древние» языки. Но в Советской России ситуация была совсем другой; с латинским и греческим языками здесь расправились в первую очередь. Однако внедрению идеи комплекс-

<sup>1</sup> Крупская Н. К. Тезисы о школьном строительстве // Социальное воспитание, М., 1921. № 3–4, август-сентябрь. С. 14–20. С. 18.

<sup>2</sup> Впоследствии этот документ стали называть в историко-педагогической литературе «Декларацией о единой трудовой школе».

<sup>3</sup> Основные принципы единой трудовой школы // Народное образование в СССР: сборник документов 1917–1973 гг. / Сост.: А.А. Абакумов [и др.]. М., Педагогика, 1974. С. 137–145. С. 139.

ности это обстоятельство ничуть не помогло.

В России первую попытку комплексного построения программ начальной школы дал в 1919 г. в своей книге «Трудовая школа» П. П. Блонский. Обращаясь к учителям, он писал буквально следующее: «Можете во весь год не давать ни одного «всамделишного урока». Все знания должны рождаться из случаев и в работе. Единственная цель — сделать текущую работу более сознательной, умелой, понятной и интересной. Чем меньше ты будешь увлекаться погоней за знаниями, тем лучше»<sup>1</sup>.

П. П. Блонский азартно критиковал программы «старой русской школы»: «К чему такая схематизация знаний на первой ступени обучения? Не лучше ли целостное образование, изучение цельной конкретной действительности? Наш ученик должен изучить мир и жизнь, а не арифметику и физику»<sup>2</sup>.

Под «схематизацией», которую П. П. Блонский считал излишней, им понималась устойчивая выработка навыков чтения, уверенного устного счета, грамотного, аккуратного письма и т. п. Действительно, к чему все это

ученику? Разве это может хоть как-то пригодиться в жизни?

П. П. Блонский указывал также, что «школа должна давать не ряд отдельных знаний, но, прежде всего, единое, цельное мировоззрение»<sup>3</sup>.

В качестве средства реализации такого подхода, считал П. П. Блонский, и выступают «гусовские программы с их марксистским подходом к изучению общественных явлений»<sup>4</sup>.

П. П. Блонский не только выступал против предметного обучения, но и фактически отрицал саму идею обучения в его традиционном виде вообще. Правильное устройство деятельности школы он видел в организации научной работы школьников. Для этого он считал, в каждой школе должны быть открыты «научные студии»: физико-математическая, биологическая, социально-историческая, литературно-философская, философско-географическая. Ученик, по его словам, «половину всего школьного времени, предназначенного для научных занятий, проводит в переходах из одной научной студии в другую (выделено нами — В. П.), а остальную половину школьного времени, предназначенного для научных занятий, от-

<sup>1</sup> Блонский П. П. Трудовая школа. Ч. 1, 2. М.: Госиздат, 1919. (Ч. 1. 114 с. С. 46; ч. 2. 63 с.)

<sup>2</sup> Весьма характерно, что составители двухтомника педагогических и психологических произведений П. П. Блонского в серии «Педагогическая библиотека» (М. Педагогика, 1979) включили в данное издание работу «Трудовая школа» в значительно сокращенном виде. Причем пропущенными оказались в том числе и приводимые выше цитаты, а также вообще весь материал о комплексных программах. Объяснение этому может быть только одно: составители не хотели знакомить с заблуждениями П. П. Блонского 1920-х годов, чтобы не снижать его научный авторитет в глазах современного читателя.

<sup>3</sup> Блонский П. П. Новые программы ГУСа и учитель. М.: Работник просвещения, 1925. 32 с. С. 22.

<sup>4</sup> Там же. С. 22.

дает своим специальным занятиям в избранной им научной области»<sup>1</sup>.

Как видим, П. П. Блонский сильно преувеличивал возможности детей и школы. У него речь идет даже не о преподавании и учении, которые он считал не заслуживающими специального рассмотрения мелочами, а о якобы *научной деятельности*, которую должны осуществлять ученики в школе, причем фактически самостоятельно, и в области всех наук сразу!

То, что он имел в виду именно научную, а не учебную деятельность, подтверждает настойчивое повторение именно этого термина — *научная деятельность*. Другую половину ра-

бочего времени Павел Петрович, как уже отмечалось, отводил на переходы из одной студии в другую.

Ничего не скажешь, очень «рациональная» организация труда школьников «по Блонскому»!

Но вернемся к комплексным программам. В 1920—1921 гг. имели место первые попытки воплощения на практике комплексного подхода в обучении, причем поначалу в деятельности опытно-показательных станций НКП. Наконец, в начале 1923 г. НКП принял к реализации в школах I ступени схему, разработанную при участии Н.К. Крупской. Она имела следующий вид.

Таблица 1.

Схема построения программы обучения школы I ступени<sup>2</sup>

Год обучения	Природа и человек	Труд	Общество
1	Времена года	Непосредственно окружающая трудовая жизнь семьи деревенской и городской	Семья и школа
2	Воздух, вода. Почва. Окружающие человека культурные растения и животные и уход за ними	Трудовая жизнь деревни или городского квартала, где живет ребенок	Общественные учреждения деревни и города
3	Элементарные наблюдения (сведения по физике и химии. Природа местного края. Жизнь человеческого тела	Хозяйство местного края	Губернские (областные) общественные учреждения. Картины прошлого своей страны
4	География России и других стран. Жизнь человеческого тела	Государственное хозяйство РСФСР и других стран	Государственный строй России и других стран. Картинки прошлого человечества

<sup>1</sup> Блонский П. П. Трудовая школа // Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. М.: Педагогика, 1979. Т. 1. С. 86–164. С. 111.

<sup>2</sup> Константинов Н. А., Медынский Е. Н. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет. М.: Учпедгиз, 1948. 472 с. С. 122.

Схема программы школы II ступени была построена по тем же трем «колонкам», которые получили такие названия: «Природа, ее богатства и силы», «Использование этих богатств человеком (Трудовая деятельность людей)», «Общественная жизнь».

По замыслу авторов, в первой колонке должны были найти место отдельные сведения по физике, химии и биологии, «поскольку они необходимы для понимания климата, жизни почвы, жизни растений», «для понимания жизни животных и человека». В этой же колонке размещались отдельные сведения по построению вселенной и по истории материальной культуры.

Вторая колонка заполнялась сведениями из различных отраслей производства, его техники, организации и истории труда. Третья колонка содержала материал обществоведческого характера и отдельные сведения по истории. Языки — русский и иностранный, а также родной язык (в национальных школах), литература, математика в схеме вообще не были представлены; они должны были изучаться *попутно*.

На основании этой схемы научно-педагогической секции ГУСа в 1922—1923 учебном году была осуществлена разработка первого варианта программ школы I ступени. 15.07.1923 г. программы для первых двух лет обучения были утверждены коллегией НКП. Чуть позже была проведена разработка программ для 3-го и 4-го годов обучения (в тогдашней терминологии — 3-й и 4-й групп), и вскоре

эти программы были изданы для всех четырех групп школ I ступени<sup>2</sup>.

Схема ГУСа центром школьных программ поставила трудовую деятельность людей, которая должна была изучаться в связи с природой, как объектом трудовой деятельности, и в связи с общественной жизнью, которая является следствием все той же трудовой деятельности. Этим, по мысли авторов, достигалось единство всех компонентов программы. Все сведения, расположенные в трех колонках, объединялись той или иной комплексной темой («комплексом»), изучение которых увязывалось, по возможности, с сезонными явлениями и краеведением.

Каждая комплексная тема была рассчитана на определенный срок (от двух недель до полутора месяцев). Эта комплексная тема была иногда разной для городских и сельских школ.

Для первого года обучения первой комплексной темой была «Жизнь ребенка до школы летом», второй — «Знакомство со школой», третьей — «Охрана здоровья детей», четвертой — «Октябрьская революция» (по срокам она приурочивалась к праздничным дням). Некоторые темы повторялись в один и тот же срок (в соответствии с сезонными явлениями и датами революционных праздников) на всех четырех годах обучения. Таковы темы «Октябрьская революция», «Первое мая — международный праздник трудящихся», а, например, тема «Начало весенних работ» изучалась только в 1 и 2 классах.

<sup>1</sup> Новые программы для единой трудовой школы первой ступени 1, 2, 3 и 4 годов обучения. Вып. 1. М., 1923. 36 с.

Комплексные программы считались руководящими работниками НКП «блестящим завоеванием», подлинным выражением марксизма в школьной работе, применением диалектического материализма в программах и методах работы советской школы.

А. В. Луначарский в речи на съезде заведующих губернскими отделами социального воспитания 11.03.1923 г. в таких восторженных выражениях характеризовал программы ГУСа: «Это есть нечто, в полном смысле слова, замечательное. Это целый переворот в деле школьного образования, Это такая вещь, которая, если мы сумеем ее развить, будет иметь всемирное значение. В этой программе лежит необычайное изящество структуры; с какой бы стороны ни подойти к ней, вы видите нечто цельное»<sup>1</sup>.

Во вводной записке к программам школ I ступени» отмечались два недостатка «догусовских» программ: их оторванность друг от друга, их оторванность от жизни. Преодолеть эти недостатки и предполагалось применением комплексного метода, а также установлением тесной связи содержания программ с жизнью.

Н. К. Крупская<sup>2</sup> считала принципиально важным постановку идеи

трудовой деятельности трудящихся в центр содержания программ. Она обосновывала это следующим образом: «В основу программы... кладется изучение трудовой деятельности людей. Этим создается та внутренняя связь между темами отдельных бесед, между различными предметами, которая необходима, так как осмысливает все преподавание»<sup>3</sup>.

Вводная записка прямо указывала на то, что в ходе реализации комплексных программ изучаются *не учебные предметы, а «центральные темы»*, дающие, по мнению авторов программ, нужные учащимся по данной теме знания и навыки. Темы программы должны были быть, вместе с тем, интересными и близкими активной жизни ребенка и окружающей школу действительности. Интерес детей, проявлявшийся к тому или иному общественно-политическому или природному явлению, провозглашался критерием отбора учебного материала. Школьная работа соединялась в единое целое в ходе так называемых *очередных ударных заданий школы*. При этом каждой школе предлагалось самостоятельно периодически выдвигать то или иное принципиально ценное и практически важное *ударное задание*, в ходе осуществления кото-

<sup>1</sup> Новые программы для единой трудовой школы первой ступени 1, 2, 3 и 4 годов обучения. Вып. 1. М., 1923. 36 с. С. 5.

<sup>2</sup> Как видим, руководители НКП А. В. Луначарский и Н. К. Крупская характеризовали свое «детище» в таких восторженных тонах, что невольно вспоминаются известные русские присловья: «Хороша дочь Аннушка! – хвалят мать да бабушка» и «Сам себя не похвалишь – кто похвалит!?!». Спустя несколько лет, когда все дружно начнут критиковать комплексные планы, они уже, конечно, не будут подчеркивать свою какую бы то ни было причастность к их созданию и внедрению в школы.

<sup>3</sup> Крупская Н. К. К вопросу о программах // Собр. соч.: в 6 т. / Гл. ред. А. М. Арсеньев. М.: Педагогика, 1978. Т. 2. С. 112–119. С. 113.

рого должны были объединяться все работники данного класса.

В школе II ступени «синтетическое образование проводится: 1) путем координирования содержания отдельных изучаемых наук друг с другом, в смысле выделения общих, связанных друг с другом тем; и 2) путем максимальной согласованности преподавателей между собой, осуществляемой посредством периодических сговоров преподавателей по установлению связи между программами отдельных, одновременно изучаемых учащимися учебных предметов»<sup>1</sup>.

Уже во введении к программам для 5—7 лет обучения указывалось, что отныне «не придается никакой цены ранее сложившейся систематике школьных предметов; каждый школьный предмет теряет свою самостоятельность и самодовлеющую ценность»<sup>2</sup>.

В своем выступлении на указанном съезде зам. наркома НКП М. Н. Покровский дошел до того, что стал отрицать значение математики как науки. Он, в частности, утверждал следующее: «Что касается математики, то мнение наиболее свежих математиков из университетских профессоров таково, что это не наука с определенным конкретным содержанием, а что

это определенный язык, на котором говорят»<sup>3</sup>. Изучение этого языка, то есть языка математики, по мнению М. Н. Покровского, должно происходить *попутно*, в процессе изучения физики, химии, механики, астрономии<sup>4</sup>.

Русский язык также должен изучаться в связи с другими дисциплинами. Отсутствие в программе словесности Покровский считал *огромным плюсом*, так как он, по его признанию, «давно вынес впечатление, что нельзя отбить вкус к литературе лучше, чем введением ее в форме преподавания». И далее он утверждал, что «подростки, организовав клубы, изучат сами и Тургенева, и Толстого, и Гоголя, и Пушкина»<sup>5</sup>.

Таким образом, в своей борьбе против систематической науки создатели комплексных программ, руководители НКП и официальной отечественной науки были готовы ликвидировать, объявить несуществующими не только учебные предметы, но даже тысячелетиями существующие науки. Что это такое, если не раннесредневековое мракобесие или вопиющая некомпетентность!?

Составители комплексных программ, по-видимому, вполне искренне, стремились к решению следующих

<sup>1</sup> Новые программы для единой трудовой школы первой ступени 1, 2, 3 и 4 годов обучения. Вып. 1. М., 1923. 36 с. С. 7.

<sup>2</sup> Там же. С. 5.

<sup>3</sup> Помелов В. Б. Программно-методическая работа Наркомпроса РСФСР в первые годы советской власти // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2018. № 3. С. 95–104. С. 99.

<sup>4</sup> Там же. С. 99.

<sup>5</sup> Новые программы для единой трудовой школы первой ступени 1, 2, 3 и 4 годов обучения. Вып. 1. М., 1923. 36 с. С. 20–21.

важнейших задач: 1) осуществить связь школы с жизнью, радикально перестроить школьное обучение, уничтожив отрыв обучения от практики, от трудовой деятельности людей; 2) привить учащимся диалектико-материалистическое мировоззрение и обеспечить материалистическое содержание школьного обучения; 3) сделать школьное обучение близким интересам ребенка и соответствующим уровню и характеру развития возрастных групп; 4) установить связь обучения с жизнью данного района (краеведческий принцип) и с сезонными явлениями природы.

Указанные задачи были действительно актуальными. Однако введение комплексных программ не способствовало их рациональному решению. Авторы комплексных программ полагали, что внедрение их программ позволяет осуществлять на практике диалектический принцип связи явлений жизни; однако диалектический материализм имеет в виду естественные связи, а в комплексных программах устанавливались противостественные, искусственные, надуманные связи.

Новаторы из НКП считали, что они проводят идею связи жизненных явлений, принцип связи обучения с жизнью; они «любовались» «цельностью» программ. В действительности же комплексные программы представляли собой смесь бессистемных, клочкообразных сведений, набранных из различных областей знания и искусственно приуроченных к той или иной теме.

Комплексные программы нарушали систематичность знаний, логику учебных предметов, развивали у школьников поверхностное отношение к освоению знаний и всезнатьство. На уроках говорилось о многом, но ничего не закреплялось основательно. Наука и жизнь механистически противопоставлялись друг другу, нарушалась последовательность знаний.

В школе II ступени учебные предметы хотя и сохранялись, но расположение учебного материала в каждой теме производилось в соответствии с комплексными темами, вследствие чего учебный предмет уродовался, а логика его нарушалась.

Некоторые темы в комплексных программах школы I ступени, особенно связанные с сезонными явлениями и революционными праздниками («Первое мая — праздник трудящихся», «Великий Октябрь»), из года в год повторялись во всех четырех классах. Отсюда излишний, совершенно не обоснованный концентризм учебного материала, ненужная его повторяемость и большая неэкономность в расходовании времени на уроке.

Учебные навыки, то есть то, на что учителя всегда обращали особое внимание (беглость и правильность чтения, орфографически правильное письмо, умение быстро и правильно производить арифметические действия над числами, особенно устно («в уме»)), в программах 1923—1924 учебного года отсутствовали совсем. Более того, во вводной записке к комплексным программам указывалось: «Нет надобности гнаться за сообще-

нием какой-либо определенной суммы знаний»<sup>1</sup>.

Комплексные программы уничтожали специфику каждого учебного предмета; не обращалось внимания на необходимость отработки навыков чтения, грамотного письма и быстрого устного счета. В тексте программ давались, например, такие однозначные установки: «Не должно быть в школе арифметики и русского языка как особых предметов, никакого особого изолированного курса природоведения не должно быть»<sup>2</sup>.

На местах, то есть в уездных, городских и губернских органах просвещения, стоявших, разумеется, ближе к реальной школьной практике, отнеслись к комплексным программам с явной настороженностью. Так, Петроградский губоно издал эти программы для своих учителей, снабдив их специальным комментарием, в котором, в частности, достаточно осторожно отмечалось что «предлагать программы, составленные по комплексному методу, где бы грани отдельных предметов стирались, пока такие программы не выдержали строгого испытания на практике, едва ли было бы целесообразно»<sup>3</sup>.

Если Петроградский губернский отдел народного образования, как орган просвещения важнейшего россий-

ского региона, еще мог каким-то образом выразить свое особое, негативное мнение по отношению к директивам «Педагогического Олимпа» (выражение А. С. Макаренко), то губернским органам образования провинциальных территорий не оставалось ничего другого как принять предлагавшиеся программы к неукоснительному исполнению.

Неудивительно, что в таких условиях работа учителя приняла двойственный характер. Часть времени действительно заботившиеся об интересах дела учителя были вынуждены уделять *комплексу* в чистом виде, прорабатывая материал трех колонок программы. Другую, *действительную* часть урока они посвящали занятиям, ничем не отличавшихся от уроков «старой» школы. Лучшими учителя все-таки пытались найти какой-то свой выход из создавшегося положения. Так, в городе Вятка, в считавшейся передовой опытно-показательной школе имени Л. Б. Красина учителя составляли «двойные» планы работы: первый план — реальный, как и раньше, направленный на фактическое обучение детей, а другой — на случай внезапной проверки<sup>4</sup>.

А. С. Макаренко, руководивший в начале 1920-х гг. колонией им. М. Горького, дал картину того, каким

<sup>1</sup> Константинов Н. А., Медынский Е. Н. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет. М.: Учпедгиз, 1948. 472 с. С. 127.

<sup>2</sup> Там же. С. 128.

<sup>3</sup> Программы—минимум для единой трудовой школы I и II ступени. Петроград, 1923. 210 с. С. 161.

<sup>4</sup> Помелов В. Б. Народное образование в 1917–1999 годах // Энциклопедия Земли Вятской: в 10 т. / Гл. ред. В.А. Ситников. Т. 9. Культура. Искусство. Ки-ров: Вятка, 1999. С. 57–146. С. 69.

образом была вынуждена строиться учебная работа по комплексным планам, навязывавшимся НКП Украины, следовавшего, естественно, в русле «новаций» «старшего брата» — НКП РСФСР. В материалах Макаренко сохранился конспект темы «Навоз», разрабатывавшейся в начале весны одновременно с большой работой по вывозке навоза в поле и к парникам. Приведем в сокращении этот конспект.

**Навоз. 1. Доклад воспитанника:** Почему навоз является удобрением? Что содержится в навозе и в растении? Чем еще можно удобрить поле? Полное и неполное удобрение. Прямое и не прямое удобрение. Состав навоза. Значение твердых извержений и мочи. Значение подстилки. Качество навоза в зависимости от корма. Сухой и мокрый навоз. **2. Доклад воспитанника:** Употребление навоза. Собираение, хранение, вывозка, разбрасывание и запашка навоза. **3. Критическая часть.** Доклады и беседы по спорным и неясным вопросам: Для всех ли почв одинаково необходимо удобрение? Какое количество навоза наиболее выгодно вывезти в поле? Значение почвенной воды при навозном удобрении. **4. Практическая часть.** Доклад зав. хозяйством колонии: Ближайший план по навозному удобрению в колонии. На какие поля будет вывозиться навоз? Почему? Какое количество десятин будет унавожено? На какие поля следовало бы вывезти навоз,

если бы позволяло количество скота? Практическая работа по вывозке. **5. Математическое изображение.** Задача № 1. Сколько десятин можно унавозить от колониального скота, если полагать по 1200 пудов на десятину и считать период зимнего собиранья навоза в 180 дней? Задача № 2. Сколько нужно держать овец, чтобы заменить по количеству доставляемого навоза 4-х колониальных лошадей, при условии, что поле черноземное? Задача № 3. Та же задача при условии песчаного грунта. (Сущность различия условий 2 и 3 задачи заключается в том, что при черноземе нужен фосфор, а на песке — азот. **6. Графическое изображение.** А). Диаграмма: Прибавка урожая при внесении 1200 и 2400 пудов навоза на различных почвах. Б). Кривая: Изменение количества образовавшейся азотной кислоты при различной влажности без навоза и при внесении навоза. В). Диаграмма: Содержание азота, калия и фосфора в навозе различных животных. **7. Словесное изображение (Сочинение).** Как нужно сохранять навоз. Как поступают с навозом на поле. Как мы вывозим и храним навоз. Как люди научились удобрять землю. Какое удобрение лучше и почему. При подготовке докладов учащиеся использовали рекомендуемые им пособия, названия которых также приводились в конспекте<sup>1</sup>.

Едва ли к приведенному отрывку требуется какой-либо комментарий...

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Опыт образовательной работы в Полтавской трудовой колонии им. М. Горького // Собрание сочинений: в 8 т. / Сост. А. А. Фролов [и др.]. Т. 1. М.: Педагогика, 1983. С. 65–71.

Понятно, что здравомыслящий педагог, каковым был Макаренко, не мог не видеть навязываемого мракобесия. Но что он мог поделать?

Самым жгучим методическим вопросом был вопрос об *увязке* комплексной темы с выработкой практических навыков (чтения, письма, устного счета и др.).

Педагогические журналы тех лет пестрят материалами, авторы которых задаются вопросами типа: «Как увязать материал по теме «корова» и прохождение правописания *сомнительных гласных*? Как увяжешь *волисполком* и *склонения родовых слов с окончаниями — ый, ой, ое, ого, его*? Какая увязка может быть между темой «Наш край» и *спряжениями и глагольными окончаниями ешь, ишь?*»<sup>1</sup>.

Уже к 1925 г. стала явно ощущаться несостоятельность комплексных программ. На недостатки программ, не обеспечивавших прочных знаний и навыков, указывали уже не только учителя, но даже рабочие и крестьяне, — в газетах и на разного рода съездах, даже непедagogических.

Например, на XIII Всероссийском съезде Советов при обсуждении доклада А. В. Луначарского на этом вопросе заострили внимание делегаты от Тамбовской, Московской и ряда других губерний.

Повсеместно на школьных собраниях родители настаивали: «Научите наших детей, прежде всего, чи-

тать, писать, считать, а потом уже вводите нужные вам комплексы». «Комплексы» воспринимались рядовыми учителями как нечто противостоящее здравому смыслу. Они считали, что «комплексы» нужны лишь «начальству». Но для чего? На этот простой вопрос не могли ответить и сами «новаторы из НКП».

Под напором требований с мест А. В. Луначарский в 1925 г. выступил с предложением устраивать в школах специальные уроки счета, письма и чтения. Как говорится, спасибо и за это! Однако «реабилитировать» математику и другие, по существу, попавшие под его, Луначарского, запрет науки он по-прежнему отказывался.

Комплексный подход в обучении по-прежнему оставался «священной коровой», а применительно к моменту, — поистине «священной овдой». Выступая на совещании заведующих агитационно-пропагандистскими отделами губернских комитетов ВКП(б) (1925), Луначарский с возмущением говорил о тех школах, которые, несмотря на «запреты центра», вернулись к предметному подходу. Особое возмущение наркома вызывало то обстоятельство, что в отчетных документах заведующие этими школами как ни в чем не бывало указывали, что комплексный подход ими полностью якобы осуществляется<sup>2</sup>.

Программа и расписание в этих школах, возмущался Луначарский, были примерно такие: арифметика,

<sup>1</sup> Константинов Н. А., Медынский Е. Н. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет. М.: Учпедгиз, 1948. 472 с. С. 129.

<sup>2</sup> Луначарский А. В. Доклад на совещании зав. агитпропами губкомов в октябре 1925 г. // Просвещение и революция: сб. докладов и статей. М.: Госиздат, 1926. 426 с. С. 399.

овца, письмо и т. д. Что же это за овца? А это, оказывается, такой комплекс! Но на самом деле, негодовал глава НКП, *овцу приносили в жертву*. Иными словами, никакая овца в действительности не изучалась. А должна бы, по мнению Луначарского, не только изучаться, но и быть положенной в основу обучения! Она, овца, видите ли, всего-навсего лишь *прописана* в школьном расписании и разного рода отчетных документах, как «доказательство» того, что программа обучения в школе строится по комплексному принципу. Это ли не повод разобраться с такими школами!<sup>1</sup>

Таким образом, работникам агитпропов фактически вменялось в обязанность следить за тем, чтобы в школах изучались именно *овца, навоз, корова, Красный Октябрь*, а не какие-то там «*пушкины и лермонтовы*», или, например, вульгарные *устный счет, чтение, письмо* и прочая ничемная «*проза жизни*».

В 1925 г. в НКП уже стали понимать необходимость переработки программ, однако, вместо отказа от комплексного построения программ все еще твердо держались «комплекса», как ведущего начала структуры программ, и склонялись лишь к некоторым уступкам «*навыкам*».

Единая комплексная тематика сохранялась и в программах первого центра школ 2-й ступени, хотя обучение здесь и велось по отдельным предметам. В этих программах содержалась критика в адрес... учителей,

которые превратили комплекс в какой-то «фетиш» и «педагогический кунштюк» и при этом не понимали «истинного духа комплексной системы организации образовательного материала»<sup>2</sup>.

Ситуация складывалась занятая: программа еще только предлагалась, но в нее уже были включены гневные панегирики в адрес тех, кому еще только предстояло с ней ознакомиться. Получается, что авторы уже заранее знали, что учителя ее не одобряют, и, тем не менее, считали себя умней миллионной армии российских учителей.

Несмотря на всю критику, и в 1927 г. снова были изданы новые программы, в которых опять-таки была подтверждена верность комплексной системе. При этом авторы сожалели, что школы пока оказываются не в состоянии «построить все программы и всю учебную работу в виде комплексов — *дел*, в виде последовательного и непрерывного ряда трудовых заданий *общественно-практического порядка*»<sup>3</sup>.

В то же время программы 1927 г. включали в себя элемент компромисса между комплексностью и предметностью в форме своеобразного приложения, которое называлось «*программа навыков*».

Но уже в программах 1929 г. это важное дополнение было исключено, а сами программы стали во все большей степени преобразовываться из комплексных в комплексно-проектные; они стали еще более бессистемными, и,

<sup>1</sup> Там же. С. 399.

<sup>2</sup> Программы для первого центра школ второй ступени. М., 1925. 120 с. С. 5.

<sup>3</sup> Программы и методические записки единой трудовой школы. Вып. 1. М., 1927. С. 26.

что было особенно печально, сильно сокращался объем изучаемого школьниками содержательного материала.

Помимо этого, в программах усилился концентризм в преподавании учебного материала и его повторяемость. Так, и в 1-ом, и во 2-ом классах указывается «наблюдение за распусканием веток, проращивание семян». К вопросам о строении цветка и опылении программа возвращается трижды.

Вместо общеобразовательного материала авторы программ выдвинули на первое место общественно полезную работу, которая должна была выполняться в виде проектов с первых дней пребывания ребенка в школе, например, «Наблюдения за заболеваемостью в своих семьях». Это была вторая по счету комплексная тема I-го года обучения!

Аналогичный характер имели и другие темы у первоклассников: «Как мы можем облегчить труд наших матерей», «Участие детей в совместном проведении всей школой антирождественской пропаганды».

Первая тема 4 класса сельской школы в программе 1929 г. была названа проектной; ее название звучит так: «От чего зависит урожай и как его поднять». Иными словами, ученикам начальной школы предлагалось найти решение вопроса, над которым бились, бьются и будут биться до скончания веков лучшие умы агротехнической науки и практики.

Впоследствии недостатки рассмотренных нами программ были

«списаны» на «правых и левых уклонистов», на «вредителей», которые «маскируясь революционной фразой, двурушничая, сумели ввести в заблуждение наркомпрос», как отмечал видный историк педагогики Е. Н. Медынский<sup>1</sup>. Именно этим обстоятельством он объяснял несовершенство программ 1920-х годов. Правда, фамилии «двурушников» Евгением Николаевичем Медынским и другими «разоблачителями» не назывались.

Да и как их назовешь?! Это же были все те же деятели наркомпроса, продолжавшие как ни в чем не бывало там же и работать; разумеется, за исключением тех, кто уже успел подвергнуться репрессиям со стороны властей. Но, конечно, причинами этих репрессий были не разработка и внедрение комплексных программ, а нечто совсем другое...

Несмотря на то что в педагогической печати 1930-х гг. и позднее, по существу, вплоть до конца советского строя, вина за все эти повсеместно вводившиеся благоглупости возлагалась на неких мифических «уклонистов» и «вредителей», чьи «гнезда» — как было принято писать в газетах — были разрушены благодаря бдительности органов безопасности. Конкретные фамилии этих самых «вредителей» никогда не назывались, ибо тогда надо бы было называть имена деятелей, которые были окружены пиететом и были неприкасаемы для критики.

Ведущие отечественные историки педагогики вплоть до падения социа-

<sup>1</sup> Константинов Н. А., Медынский Е. Н. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет. М.: Учпедгиз, 1948. 472 с. С. 135.

листического строя не торопились признавать порочный характер программ ГУСа, ограничиваясь крайне мягкой критикой и делая упор на позитивные моменты. Так, Захар Ильич Равкин в нейтральных тонах характеризовал программы ГУСА 1920-х гг.; называл их первой попыткой в направлении поиска путей революционного обновления содержания школьного образования, установления связи его с жизнью, с практикой социалистического строительства<sup>1</sup>.

Другой видный педагог Федор Филиппович Королев признавал тот факт, что идея комплексного построения программ приводила к установлению надуманных и искусственных связей отдельных учебных предметов с комплексными темами. Иными словами, он дословно повторял характеристику программ, данную в свое время Н. К. Крупской в тот период, когда их недостатки стали очевидными для всех. Тем не менее, он подчеркивал, в частности, что «учебный план 1927 г. включал дисциплины, имевшие в виду разностороннее, естественно-научное, общественно-политическое образование учащихся, трудовое, физическое и эстетическое их воспитание»<sup>2</sup>.

Разумеется, никаких «уклонов» и никакого «вредительства» в деятельности деятелей НКП в 1920-е гг. и позднее не было и в помине. Зато имело место самое настоящее педаго-

гическое невежество, фундированное идеологическими и политическими установками и выражавшееся в отказе от всего передового в деятельности российской школы в предшествующий исторический период.

Немалый вред наносило и бездумное увлечение зарубежными «новациями», что не в последнюю очередь объяснялось солидным дореволюционным эмигрантским «стажем» некоторых ведущих сотрудников НКП. И, разумеется, как уже указывалось выше, важной причиной внедрения рассмотренных выше «программ» было отсутствие педагогического образования и учительской (преподавательской) практики у руководителей этого ведущего органа образования в стране.

Тем не менее, высвобожденная Октябрьской революцией энергия масс, в том числе учительских, позволила добиться в 1920-е гг. значительного прогресса в ликвидации неграмотности, в восстановлении и дальнейшем развитии системы народного образования, в подготовке первого поколения «красных» командиров производства и специалистов высшей квалификации, иными словами, заложить надежный фундамент для будущего подъема хозяйства страны в целом и выхода ее на передовые позиции во многих отраслях науки и производства.

<sup>1</sup> Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1917–1941 гг. // Ред. кол.: Н. П. Кузин [и др.]. М.: Педагогика, 1980. 456 с. С. 222.

<sup>2</sup> Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабалева М. Ф. История педагогики: учебник для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1982. 448 с. С. 353.

## Список литературы

1. Богуславский, М. В. Народный комиссариат просвещения / М. В. Богуславский // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. — Т. 2. — М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. — С. 22—23.
2. Блонский, П. П. Новые программы ГУСа и учитель / П. П. Блонский. — М.: Работник просвещения, 1925. — 32 с.
3. Блонский, П. П. Трудовая школа / П. П. Блонский // Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. — М.: Педагогика, 1979. — Т. 1. — С. 86—164 с.
4. Блонский, П. П. Трудовая школа. Ч. 1, 2. / П. П. Блонский. — М.: Госиздат, 1919. (Ч. 1. — 114 с., ч. 2. — 63 с.).
5. Константинов, Н. А. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский. — М.: Учпедгиз, 1948. — 472 с.
6. Константинов, Н. А. История педагогики: учебник для студентов педагогических институтов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. — М.: Просвещение, 1982. — 448 с.
7. Крупская, Н. К. К вопросу о программах / Н. К. Крупская // Собр. соч.: в 6 т. / Гл. ред. А. М. Арсеньев. — М.: Педагогика, 1978. — Т. 2. — С. 112—119.
8. Крупская, Н. К. Тезисы о школьном строительстве / Н. К. Крупская // Социальное воспитание. — М., 1921. — №3—4, август—сентябрь. — С. 14—20.
9. Ленин, В. И. Задачи союзов молодежи / В. И. Ленин // О воспитании и образовании: в 2 т. / Ред. кол.: В. Н. Столетов [и др.]. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1980. — 354 с.
10. Луначарский, А. В. Доклад на совещании зав. агитпропами губкомов в октябре 1925 г. / А. В. Луначарский. // Просвещение и революция: сб. докладов и статей. — М.: Госиздат, 1926. — 426 с.
11. Макаренко, А. С. Опыт образовательной работы в Полтавской трудовой колонии им. М. Горького / А. С. Макаренко // Собрание сочинений: в 8 т. / Сост. А. А. Фролов [и др.]. — Т. 1. — М.: Педагогика, 1983. — 365 с.
12. Новые программы для единой трудовой школы первой ступени 1, 2, 3 и 4 годов обучения. Вып. 1. — М., 1923. — 36 с.
13. О назначении правительственными комиссарами при комиссариате по народному просвещению Н. К. Крупской—Ульяновой, П. И. Лебедева—Полянского, В. М. Познера, Л. Р. Менжинской и И. Б. Рогальского. Постановление СНК от 2.01.1918 г. // Народное образование в СССР: сборник документов 1917—1973 гг. / Сост.: А. А. Абакумов [и др.]. — М.: Педагогика, 1974. — С. 12.
14. Основные принципы единой трудовой школы // Народное образование в СССР: сборник документов 1917—1973 гг. / Сост.: А. А. Абакумов [и др.]. — М.: Педагогика, 1974. — 559 с.
15. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1917—1941 гг. / Ред. кол.: Н. П. Кузин [и др.]. — М.: Педагогика, 1980. — 456 с.
16. Помелов, В. Б. Народное образование в 1917—1999 годах / В. Б. Помелов // Энциклопедия Земли Вятской: в 10 т. / Гл. ред. В. А. Ситников. — Т. 9. Культура. Искусство. — Киров: Вятка, 1999. — С. 57—146.
17. Помелов, В. Б. Программно-методическая работа Наркомпроса РСФСР в первые годы советской власти / В. Б. Помелов // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. — 2018. — № 3. — С. 95—104.
18. Программы для первого центра школ второй ступени. — М., 1925. — 120 с.
19. Программы и методические записки единой трудовой школы. Вып. 5 и 6. — М., 1927.
20. Программы-минимум для единой трудовой школы I и II ступени. — Петроград, 1923. — 210 с.